



Oddelek za pedagogiko in andragogiko

PEDAGOŠKO-ANDRAGOŠKI DNEVI 2024

POGOVORIMO SE O NASILJU

Program s povzetki



VIR: Švajger, T. (2023). NEnasilje: Večja naj bo odgovornost staršev, več pooblastil učiteljem.
https://www.24ur.com/novice/slovenija/nenasilje_2.html

dr. Vesna Podgornik in dr. Monika Govekar Okoliš

Ljubljana, 25. januar 2024

KAZALO

1. Program PAD 2024.....	3
2. Povzetki predavanj PAD 2024.....	4
2.1. dr. Robi Kroflič: Z nasiljem proti nasilju?.....	4
2.2. dr. Katja Košir: Učiteljeva uglašenost kot pogoj za preprečevanje medvrstniškega nasilja v šoli.....	6
2.3. dr. Lidija Radulović in dr. Olja Jovanović: Kriza v šoli in šola v krizi: primer beograjske šole "Vladislav Ribnikar".....	8
3. Povzetki delavnic PAD 2024.....	10
3.1. dr. Danijela Brečko: Preprečevanje mobinga na delovnem mestu.....	10
3.2. dr. Tomaž Vec: Razred kot skupina - kako voditi razred, da zmanjšujemo verjetnost pojavljanja nasilnega vedenja.....	12
4. Okrogla miza: Pogovorimo se o nasilju.....	15
5. Sklepne ugotovitve in predlogi.....	16

1. PROGRAM PAD 2024

25. januar 2024 na FF UL

8.00 – 9.00	<i>Prijava udeležencev (pritičje FF)</i>
9.00 – 9.15	<i>Pozdravni nagovor (pred. 2)</i> dr. Mojca Schlamberger Brezar, dekanja Filozofske fakultete UL in dr. Klara Skubic Ermenc, predstojnica Oddelka za pedagogiko in andragogiko
9.15 – 10.00	<i>Predavanja (pred. 2)</i> Z nasiljem proti nasilju? dr. Robi Kroflič (FF Univerza v Ljubljani)
10.00 – 10.45	<i>Predavanja (pred. 2)</i> Učiteljeva uglasenost kot pogoj za preprečevanje medvrstniškega nasilja v šoli dr. Katja Košir (FF Univerza v Mariboru)
10.45 – 11.15	Odmor za kavo
11.15 – 12.00	<i>Predavanja na daljavo (pred. 2)</i> Kriza v šoli in šola v krizi: primer beograjske šole "Vladislav Ribnikar" dr. Lidija Radulović in dr. Olja Jovanović (FF Univerza v Beogradu)
12.00 – 13.15	Odmor za kosilo (zunaj FF)
13.15 – 14.45	<i>Delavnici:</i> 1. Preprečevanje mobinga na delovnem mestu Moderira: dr. Danijela Brečko (<i>pred. 2</i>) 2. Razred kot skupina - kako voditi razred, da zmanjšujemo verjetnost pojavljanja nasilnega vedenja Moderira: dr. Tomaž Vec (<i>pred. 34</i>)
14.45 – 15.00	Odmor za kavo
15.00 – 16.30	<i>Okrogla miza: razprava in zaključek (pred. 2)</i> Pogovorimo se o nasilju Moderira: dr. Katja Jeznik

2. POVZETKI PREDAVANJ PAD 2024

2.1. Z nasiljem proti nasilju?

dr. Robi Kroflič (Filozofska fakulteta UL, robert.krofljic@ff.uni-lj.si)

Povzetek

Dogodki, v katerih se pojavijo grobe oblike nasilja, tudi v pedagoški strokovni javnosti pogosto sprožijo odzive, podobne odmevnim streljanjem v ameriških šolah, ko se je v ZDA vzpostavila politika ničelne tolerance do nasilja. Čeprav ta na prvi pogled izhaja iz splošno sprejetega humanističnega gesla, da moramo vsako nasilje označiti za nedopustno, pa se v njej skriva zahteva po strogem, pogosto nesorazmernem kaznovanju nasilneža, ki s pomočjo »teorije razbitih oken« opravičuje geslo, da poskušamo z nasiljem preprečiti nasilje. V predavanju bom razgrnil argumente zoper politiko ničelne tolerance do nasilja, ki izhajajo iz analiz četrte stoletne zgodovine uvajanja te politike v ameriške šole: njeno neučinkovitost, pristranskost (najpogosteje so v šolah kaznovani pripadniki manjšinskih skupin in osebe s posebnimi potrebami), neinkluzivnost (saj cilja k izključevanju nasilnežev iz »zdravih sredin«) in individualističen pristop k obravnavi nasilja (saj v obravnavo ne vzame običajno zapletene strukture vseh, ki so vključeni v medvrstniško nasilje – poleg nasilnežev tudi žrtev in številnih opazovalcev). Zavzel se bom za sistemski pristop k obravnavi nasilja, ki po Zimbardu poleg ukvarjanja z dispozicijskimi lastnostmi nasilneža vključuje tudi proučevanje situacijskih (»šolskih«) in sistemskih (»prosvetno-političnih«) dejavnikov, ki pripomorejo k razraščanju nasilja. Predstavil pa bom tudi nekaj uspešnih pristopov k zmanjševanju nasilja in drugih oblik nezaželenega vedenja med otroki in mladostniki: učinke sistematičnega uvajanja restorativnih vzgojnih ukrepov (še posebej vrstniške mediacije) v šole in učinke projektov, ki za preprečevanje nasilja vpeljujejo vzgojo z umetnostjo, športno-rekreativne dejavnosti in doživljajske projekte, kot na primer vzgojne dejavnosti z živalmi. Vrstniška mediacija namreč dokazano krepi zmožnosti otrok in mladostnikov za nenasilno komunikacijo, vzgoja z umetnostjo, rekreativno-športne dejavnosti in vzgojne dejavnosti z živalmi pa sprožajo naravne odzive zadovoljstva in hkrati krepijo prosocialne zmožnosti in sočutje.

Literatura in viri

Battjes, K. in Kaplan, L. Z. (2023). Zero Tolerance vs Restorative Justice in the United States. *CEPS Journal*. Dostopno na: <https://cepsj.si/index.php/cepsj/article/view/1414/647>.

Cremin, H. (2011). Kaj je vrstniška mediacija?. V: R. Kroflič idr. (ur.), *Kazen v šoli? : Izbrani pristopi k sankcioniranju prestopkov in podpori prosocialnega ter moralnega ravnanja*. Ljubljana: CPI, str. 137–176.

Gibbs, J. (2009). Obravnavanje antisocialnega vedenja. V: R. Kroflič idr. (ur.), *Kazen v šoli? : Izbrani pristopi k sankcioniranju prestopkov in podpori prosocialnega ter moralnega ravnanja*. Ljubljana: CPI, str. 67–104.

Heroic Imagination Project. Dostopno na: <https://www.heroicimagination.org/>

Kroflič, R. (2019). Koncepti odzivanja na nasilje med ničelno toleranco in restorativnostjo. *Šolsko polje*, 30, št. 1/2, str. 9–27.

Morrison, B. (2014). Beyond the Bad Apple (Analytical and Theoretical Perspectives on the Development of Restorative Approaches in Schools). V: E. Selman, H. Cremin, in G. McCluskey (ur.), *Restorative Approaches to Conflict in Schools: Interdisciplinary Perspectives on Whole School Approaches to Managing Relationships*. London: Routledge, str. 123–131.

Wacquant, L. (2008). *Zapori revščine*. Ljubljana: Založba/*cf.

Zimbardo, P. (2007). *The Lucifer Effect. Understanding How Good People Turn Evil*. New York: Random House.

Ugotovitve in predlogi:

2.2. Učiteljeva uglašenost kot pogoj za preprečevanje medvrstniškega nasilja v šoli

dr. Katja Košir (Filozofska fakulteta UM, katja.kosir@um.si)

Povzetek

Medvrstniško nasilje, opredeljeno kot agresivno, ciljno usmerjeno vedenje, ki v kontekstu neravnovesja moči škoduje drugemu posamezniku (Volk idr. 2017), predstavlja problem na vseh šolah po svetu in ima izrazito neugodne kratkoročne in dolgoročne posledice tako za vse neposredno vključene kot tudi za opazovalce (npr. Schoeler 2018). Razred oziroma oddelek je za učence ključen razvojni kontekst, v okviru katerega se med seboj primerjajo, vzpostavljajo odnose, tvorijo manjše skupine, gradijo svoj socialni položaj in tudi izvajajo, doživljajo ter opazujejo medvrstniško nasilje (Pouwels idr. 2018). Razumevanje socialnodinamskih dejavnikov medvrstniškega nasilja na ravni oddelka je zlasti pomembno na prehodu v obdobje mladostništva, ko pride do pomembnih kvalitativnih sprememb v socialni dinamiki medvrstniškega nasilja (Yeager idr. 2015). Spremembe v socialni motivaciji učencev (visoko stremljenje po priljubljenosti, moči in statusu v razredu) so pogosto razlog tako za izvajanje medvrstniškega nasilja kakor tudi za odzive opazovalcev, ki so takšni, da vzdržujejo in krepijo dinamiko medvrstniškega nasilja (glej npr. van den Broek idr. 2016). Za učinkovito preprečevanje in odzivanje na medvrstniško nasilje je ključno dobro poznavanje in senzibilno naslavljanje socialnih motivov učencev ter psihosocialnih značilnosti oddelčnih kontekstov. Medvrstniško nasilje lahko razumemo le v interakciji značilnosti posameznika z značilnostmi referenčne skupine, ki ji pripada, tj. oddelka. Učitelji imajo s svojim vedenjem – z vstopanjem v odnose ter z načinom vodenja razreda – velik vpliv na vrstniške odnose. V zvezi s tem raziskave kažejo na pomen učiteljeve uglašenosti (za pregled glej Yoon idr. 2020), ki je opredeljena kot stopnja strinjanja med učiteljem in učenci o tem, kakšni so odnosi v vrstniški skupini – torej ali učitelj ve, kaj se na področju vrstniških odnosov dogaja v razredu. Realna predstava o odnosih v razredu je ključna za takšno vodenje razreda, ki bo krepilo socialno vključenost in dobro delovanje razreda. Takšna uglašenost predpostavlja, da zmore učitelj delovati kot reflektiven raziskovalec svojih odnosov z učenci ter vrstniških odnosov, ki jih vzpostavljajo učenci.

Literatura in viri

Menesini, E. in Salmivalli, C. (2017). Bullying in schools: The state of knowledge and effective interventions. *Psychology, Health & Medicine*, 22, št. 1, str. 240–253.

Pouwels, J. L., Lansu, T. A. M. in Cillessen, A. H. N. (2018). A developmental perspective on popularity and the group process of bullying. *Aggression and Violent Behavior*, 43, str. 64–70.

Schoeler, T., Duncan, L., Cecil, C. M., Ploubidis, G. B. in Pingault, J. B. (2018). Quasi-experimental evidence on short- and long-term consequences of bullying victimization: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 144, št. 12, str. 1229–1246.

van den Broek, N., Deutz, M. H. F., Schoneveld, E. A., Burk, W. J. in Cillessen, A. H. N. (2016). Behavioral correlates of prioritizing popularity in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 45, št. 12, str. 2444–2454.

Volk, A. A., Veenstra, R. in Espelage, D. L. (2017). So you want to study bullying? Recommendations to enhance the validity, transparency, and comparability of bullying research. *Aggression and Violent Behavior*, 36, str. 34–43.

Yeager, D. S., Fong, C. J., Lee, H. Y. in Espelage, D. L. (2015). Declines in efficacy of antibullying programs among older adolescents: Theory and a three-level meta-analysis. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 37, str. 36–51.

Yoon, J., Bauman, S. in Corcoran, C. (2020). Role of adults in prevention and intervention of peer victimization. V L. H Rosen, S. R. Scott in S. Y. Kim (ur.), *Bullies, Victims, and Bystanders. Understanding child and adult participant vantage points*. Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan, str. 179–212.

Ugotovitve in predlogi:

2.3. Kriza v šoli in šola v krizi: primer beograjske šole »Vladislav Ribnikar«¹

dr. Lidija Radulović (Filozofska fakulteta Univerze v Beogradu, liradulo@f.bg.ac.rs)

dr. Olja Jovanović (Filozofska fakulteta Univerze v Beogradu, olja.jovanovic@f.bg.ac.rs)

Povzetek

Dogodek, ki se je zgodil 3. maja 2023 v Osnovni šoli Vladislav Ribnikar v Beogradu, presega okvire tistega, kar običajno obravnavamo kot nasilje v šoli – učenec sedmega razreda je ubil devet učencev in šolskega varnostnika, ranil pet učencev in učiteljico. Ne samo, da je ta dogodek odražal center velike krize, ki je vznemirila običajne načine delovanja šole, temveč so vprašanja, na katera je bilo potrebno odgovoriti po tem dogodku, tudi sama predstavljala izvore novih kriz. V predavanju se bomo ukvarjali prav s temi vprašanji. Vprašanja, ki so zahtevala odločitve, so bila številna in raznovrstna – od tistih, ki so se nanašala na način izražanja pietete do žrtev, prek vprašanj o tem, komu je potrebna podpora, kakšna podpora in kako jo organizirati, do tistih vprašanj, ki so se nanašala na delo šole – ali, kdaj in kje nadaljevati šolsko leto, kako ga zaključiti, kaj in kako delati, s katerimi učenci in učitelji ipd. Navedena vprašanja predstavljajo preizpraševanje o vlogi, ki jo lahko ima ali jo mora imeti Osnovna šola Vladislav Ribnikar ali katerakoli šola v krizni situaciji. Z analizo načina odgovarjanja na nekatera od teh vprašanj bomo identificirali nekatere značilnosti delovanja šole in šolskega sistema, ki so lahko pomembne ne le za razumevanje dogajanja v Srbiji, ampak tudi za delovanje šole v kriznih situacijah v drugih okoljih. Analiza kaže na centraliziran način odločanja, ki je premalo upošteval različne perspektive in jih ni obravnaval participatorno. Prav tako je bil poudarek na nadzoru nad delom šole, z jasno delitvijo pristojnosti in nejasno delitvijo odgovornosti med šolo in višjimi ravni upravljanja. V takšni situaciji se šola in učitelji niso čutili pripravljene prevzeti odgovornost za lastne odločitve. Konec šolskega leta in zaključek ocen sta odprla še druga vprašanja, ki so groteskno kazala na prevlado administrativno-birokratskih ukrepov nad smislom. Osebna in strokovna negotovost, izogibanje odgovornosti, pomanjkanje partnerskih odnosov, pomanjkanje osredotočenosti na iskanje rešitev, pa tudi odsotnost participativnega odločanja, ki jih lahko prepoznamo v tej situaciji, lahko označimo kot lastnosti, ki so v nasprotju s konceptom šole kot učeče se skupnosti (Hargreaves 2003; Mitchell Mitchell in Sackney 2000; Senge 2001) in šole kot demokratične mikroskupnosti (Delors 1998; Pavlović Breneselović 2015). Nasprotno, značilni so za šolo, ki deluje kot birokratska institucija (Ilić 1980; Radulović 2016). Lahko pa se vprašamo, ali bi se šola drugače odzvala na to krizo, če bi prej delovala kot učeča se skupnost, pa tudi, ali je možno, da šola, ki deluje kot demokratična mikroskupnost, obstaja v izobraževalnem in družbenem sistemu, ki sam po sebi sicer ni demokratičen. Ker kriza predstavlja situacijo srečevanja z neznanim, kar nujno povzroča negotovost, pa tudi dejstvo, da so bili v tem primeru vsi akterji v šoli posredno ali neposredno izpostavljeni travmatičnemu dogodku, ostaja vprašanje, ali je dovolj, da se zanašajo na mehanizme izmenjave, medsebojne podpore in skupnega odločanja znotraj šole, ki jo je prizadela kriza, ali pa je potrebno zagotoviti varno in dosledno vodenje in podporo izven šole.

¹ Delo je nastalo v okviru projekta Univerze v Beogradu – Filozofske fakultete, ki ga podpira Ministrstvo za znanost, tehnološki razvoj in inovacije Republike Srbije (št. projekta 451-03-47/2023-01/200163)

Literatura in viri:

Capra, F. (1998). *Mreža života*. Zagreb: Liberata.

Delors, J. idr. (1998). *Učenje: blago u nama*. Zagreb: Eduka.

Hargreaves, A. (2003). *Teaching in the knowledge society: education in the age of insecurity*. New York: Teachers College Press.

Ilić, I. (1980). *Dole škole*. Beograd: Beogradski izdavačko-grafički zavod.

Mitchell, C., in Sackney, L. (2000). *Profound Improvement: Building Capacity for a Learning Community*. Lisse: Swets & Zeitlinger.

Nelson, C. (2002). *Contradictions in learning to write in a second language classroom: Insights from radical constructivism, activity theory, and complexity theory*. Doctoral dissertation, Austin: University of Texas.

Pavlović Breneselović, D. (2015). *Gde stanuje kvalitet, knjiga 2*. Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta, Univerzitet u Beogradu.

Radulović, L. (2016). *Slike o nastavniku: između moderne i postmoderne*. Univerzitet u Beogradu, Filozofski fakultet, Institut za pedagogiju i andragogiju i Centar za obrazovanje nastavnika.

Rix, J. (2020). Our need for certainty in an uncertain world: the difference between special education and inclusion? *British Journal of Special Education*, 47, št. 3, str. 283–307.

Ugotovitve in predlogi:

3. POVZETKI DELAVNIC PAD 2024

3.1. *Preprečevanje mobinga na delovnem mestu*

dr. Danijela Brečko (SOFOS, Inštitut za upravljanje znanja in razvoj talentov,
danijela.brecko@sofos.si)

Povzetek

Prejšnje tisočletje bi lahko brez sprenevedanja označili kot stoletje fizičnega nasilja, surovih vojn, nepotrebnega ubijanja in grobega obračunavanja. Novo tisočletje so futurologi označili kot čas, ko bomo fizično nasilje odpravili tako kot nekoč kugo iz evropskih mest. Ne le, da nismo odpravili fizičnega nasilja, ampak lahko odkrito rečemo, da se je še pojavilo novo nasilje, tako imenovano psihično in čustveno nasilje, ki je veliko hujše, saj deluje bolj 'nevidno', zato pa ima toliko večjo moč (Brečko, 2020). Priča smo svojevrstnemu paradoksu, ko na deklarativni ravni poudarjamo, da mora novo tisočletje, ki ga bomo zapustili mladim generacijam, postati tisočletje dialoga, na drugi strani pa opazujemo porast verbalnega in psihičnega nasilja, ki ima enake cilje kot fizično nasilje: nekoga si podrediti, ga ustrahovati, odgnati, zlomiti njegovo držo, skratka narediti ga neuspešnega. Definicija zdravja po Svetovni zdravstveni organizaciji (1948) določa, da zdravje ni le odsotnost bolezni, ampak tudi duševno, telesno, čustveno in socialno ugodje/blagostanje (well-being). V tej luči predstavlja mobing povečano psihosocialno tveganje, ki predstavlja pereč izziv za mnoge organizacije, izhaja pa iz slabega načrtovanja, organizacije dela, vodenja, neustrezne organizacijske kulture, slabe komunikacije...

Posledice mobinga v organizaciji se izkazujejo v povečanem absentizmu in negativni fluktuaciji, kar je povezano z velikimi stroški, padcem ugleda organizacije, posledično pa se izkazuje tudi v večjih stroških javnega zdravja. Pred pandemijo je bil skupni odstotek bolniškega staleža v Sloveniji v povprečju med državami EU s stopnjo med 3,5 % in 5 %, leta 2022 pa smo se premaknili med države z največ izgubljenimi delovnimi dnevi na zaposlenega – odstotek je že nad 6,1 (leta 2021 je bil 5,1). Zlasti se je povečal v breme Zavoda za zdravstveno zavarovanje Slovenije, in sicer s 3 % na 3,8 % (ZZZS, 2022). Čeravno je absentizem posledica številnih dejavnikov in ga je vse prej kot lahko proučevati, del razlogov zanj pa zagotovo najdemo tudi v prisotnosti psihičnega in čustvenega nasilja v delovnih okoljih ali tako imenovanem mobingu, ki ima izjemno negativne, celo uničevalne učinke na zdravje posameznikov in s tem na uspešnost organizacij. Posledice mobinga se namreč ne kažejo le v slabšem zdravju in manjši odpornosti posameznikov, ampak tudi v slabih medsebojnih odnosih, razdiralnih konfliktih, slabi organizacijski klimi, nezadovoljstvu zaposlenih in s tem v slabši učinkovitosti, ki nujno vodi do neuspešnosti organizacije in neuspešne družbe.

Mobing je z vidika človekovega dostojanstva neetično ravnanje, z vidika organizacije pa škodljivo ravnanje, ki povzroča poslovno škodo. Z mobingom se je torej treba spopasti na vseh ravneh: na ravni družbe, na ravni delovne organizacije in tudi na ravni posameznika (Brečko, 2020). Vprašanja,

povezana z mobingom in duševnim zdravjem so pogosto predmet napačnega razumevanja ali stigmatizacije. Če pa tveganje za pojav psihičnega nasilja obravnavamo kot organizacijsko vprašanje, in ne kot pomanjkljivost posameznika, je lahko enako obvladljivo kot katero koli drugo tveganje za zdravje in varnost pri delu (Brečko, 2022).

Namen delavnice je tako osvetliti razumevanje problematike psihičnega in čustvenega nasilja v delovnih okoljih z namenom iskanja učinkovitih oblik in načinov za njegovo zmanjševanje ter preventivno delovanje organizacij kot tudi posameznikov.

Literatura in viri

Berce, A. (2016). Sodobne bolezni zaposlenega: dejavniki tveganja za stres, izgorelost in mobing na delovnem mestu. Fakulteta za uporabne družbene študije v Novi Gorici.

Bernstein, A. J. (2014). *Čustveni vampirji*. Ljubljana: Chiara.

Brečko, D. (2020). *Mobing - prepoznajte in ukrepajte*, Ljubljana: Planet GV.

Brečko D. (2022). Odgovornost za preprečevanje mobinga. *Pljučnik : glasilo Bolnišnice Golnik - Kliničnega oddelka za pljučne bolezni in alergijo*, 22, št. 3, str. 10–13.

Brečko, D. (2023) Upravljanje dobrega počutja in vloga svetovalnih delavcev. *Ekonomski demokracija : strokovno informativna revija za delavske predstavnike in menedžerje v sodobnem podjetju*, 27, št. 4, str. 20–23.

Franca, V. in Turk, T. (2013). Nasilje na delovnem mestu iz strani tretjih oseb. *Revija HR&M*, št. 52, str. 15–18.

Galjot, S. (2007). Žrtve mobinga, psihičnega nasilja na delovnem mestu. V: G. Meško (ur.). *Izbrana poglavja iz viktimologije. 1. Mala čitanka viktimologije za varstvoslovce: študijsko gradivo*. Ljubljana: Fakulteta za varnostne vede.

Krašovec D. (2014): Preprečevanje mobinga v organizacijah. *Revija HR&M*, 13, št. 4, str. 36 – 40.

Škrinjar, I. (2013). Fenomen lažnega mobinga. *Revija HR&M*, št. 45, str. 66–72.

Weber, N. (2021). Vampirji v delovnem okolju - pregled sodne prakse na področju mobinga, *Revija Odvetnik*, št. 102, str. 12–23.

Ugotovitve in predlogi:

3.2. Razred kot skupina – kako voditi razred, da zmanjšujemo verjetnost pojavljanja nasilnega vedenja

dr. Tomaž Vec (Pedagoška fakulteta UL, tomaz.vec@pef.uni-lj.si)

Povzetek

V interaktivnem predavanju bomo osvetlili skupinsko dinamične značilnosti šolskega oddelka (razreda) kot skupine, ki lahko prispevajo k pojavljanju medvrstniškega nasilja kot tudi temeljne značilnosti vodenja, ki pomembno prispeva k zmanjšanju nasilja v skupinah. Sodobni pedagoški pristopi namreč ne poudarjajo več izključno kompetenc na določenih vsebinskih področjih (npr.

geograf ima znanja iz geografije, matematik iz matematike ipd.), ampak so usmerjeni tudi v to, kako voditi razred, da bo učencem sploh omogočeno v kar največji meri absolvirati znanja iz različnih področij. Načini vodenja pa izhajajo tako iz značilnosti posameznikov kot iz značilnosti skupinske dinamike oz. spretnosti odraslih pri usmerjanju le-te.

Čeprav se običajno smatra, kot da je razred že skupina kar avtomatično, ko so vanj uvrščeni učenci in začnejo sodelovati pri pouku, pa v realnosti oddelek sam po sebi še ne predstavlja konstruktivne, dobro delujoče skupine. Če hočemo narediti iz njega skupino, z učinkovitimi normami, pravili, ki je kohezivna, atraktivna in tako učinkovito dosega skupinske in individualne cilje, potem je potrebno v to najprej vložiti ustrezno količino dela. Pri tem je potrebno upoštevati, da tekom šolanja (od osnovne do konca srednje šole) pri otrocih oz. mladostnikih obstajajo pomembne (na razvojnih značilnostih temelječe) razlike. Te razlike vplivajo na to, v kolikšni meri lahko odrasli vplivamo na skupinsko dinamične elemente (norme v razredu, skupinske cilje, postavljanje zahtev in dogovorov, vloge, komunikacijsko strukturo...). Večina elementov skupinske dinamike se v vsakem razredu spontano sčasoma razvije, vendar se jih pedagogi pogosto premalo zavedajo in tudi ne prepoznajo na kakšen način lahko nanje vplivajo. Tako poznavanje faz, skozi katere gre vsaka skupina v svojem razvoju, je nujna, za tisto vodenje odraslega, ki bo naravnano na značilnosti posamezne faze (npr. zavedanje, da v fazi vzpostavljanja skupine le- ta potrebuje več strukture, več občutkov varnosti, da običajno v tem obdobju ne nastaja veliko nasilja med učenci, da pa se prav v tem obdobju vzpostavlja temelje za to, kako se bo z nasiljem ravnalo, kakšen bo odnos učencev do te tematike, kako bo vplivalo na njihove vloge, na kakšen način lahko predhodno vzpostavljene norme preprečujejo večje pojave nasilja, kakšni bodo kasneje odnosi med učenci, ali bodo več ali manj upoštevali avtoriteto, se držali dogovorov itd.).

Poleg navedenega se bomo dotaknili tudi nekaterih pomembnih vprašanj, ki naj bi si jih zastavil vsakdo, ki vodi neko skupino in ki mu pomagajo raziskati njegove osebne naravnosti in ki povratno vplivajo na način usmerjanja skupinske dinamike (npr. kakšna je naša temeljna naravnost, usmerjenost – bolj v socialno – emocionalno področje ali v storilnost, katere stvari, vedenja nas spravljajo iz tira, katere so naše šibke točke in močna področja ipd.).

Literatura in viri

Blatchford, P., Kutnick, P., Baines, E. in Galton, M. (2003). Toward a social pedagogy of classroom group work. *International Journal of Educational Research*, 39, št. 1–2, str. 153–172.

Kutnick, P. in Blatchford, P. (2013). *Effective Group Work in Primary School Classrooms: The SPRinG Approach*. Springer Science & Business Media.

Pomian, K. E. (2018). *Understanding group dynamics within a classroom using small Group networks and epistemological framing*. College of Science and Health, Theses and Dissertations. Dostopno na: https://via.library.depaul.edu/csh_etd/313

Schruijer, S. (2016). Working with group dynamics while teaching group dynamics in a traditional classroom setting: An illustration of a systems-psychodynamic point of view. *Team Performance Management*, 22, št. 5/6, str. 257–268.

Vec, T. (2007). Kaj lahko učitelj prispeva k temu, da bo imel v razredu več težav z vedenjem učencev? *Vzgoja in izobraževanje*: revija za teoretična in praktična vprašanja vzgojno izobraževalnega dela, 38, št. 1, str. 4–9.

Ugotovitve in predlogi:

4. OKROGLA MIZA: POGOVORIMO SE O NASILJU

Moderira: dr. Katja Jeznik (Filozofska fakulteta Univerza v Ljubljani, katja.jeznik@ff.uni-lj.si),

Ugotovitve in predlogi:

5. SKLEPNE UGOTOVITVE IN PREDLOGI

Ugotovitve in predlogi: